



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Jeyce Victor Turetta

O processo de precificação da certificação profissional - o caso do SENAI/RJ

Orientador: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques

Rio de Janeiro

Maio/2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**O processo de precificação da certificação profissional - o caso do
SENAI/RJ**

Jeyce Victor Turetta

Monografia apresentada à Faculdade de Educação
da UFRJ como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques

**Rio de Janeiro
Maio/2016**

TURETTA, Jeyce Victor.

O processo de precificação da certificação profissional - o caso do SENAI /RJ / Jeyce Victor Turetta; orientador: Jucinato de Sequeira Marques. Rio de Janeiro, 2016.

54 f.: fig.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

1. Mundo do trabalho; 2. Educação profissional; 3. Certificação profissional; 4. Competências; 5. Precificação; 6. Educação e Trabalho;



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

O processo de precificação da certificação profissional - o caso do SENAI/RJ

Jeyce Victor Turetta

Monografia apresentada à Faculdade de Educação
da UFRJ como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques

Prof^a. Dr^a. Vânia Cardoso da Motta

Prof. Dr. Bruno Gawryszewski

Rio de Janeiro, maio de 2016.

Aos meus pais, meus eternos amigos e amores, no céu e na terra.

AGRADECIMENTOS

Ao longo da minha caminhada, iniciei quatro cursos de graduação e, a Licenciatura em Pedagogia é o primeiro que concluo. É um marco importante na minha formação profissional e na minha vida. Vivi quase cinco anos, dentro Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, até chegar esse momento. Diante disso, o ato de agradecer tem, para mim, peso diferenciado.

Todas as conquistas de nossas vidas possuem coparticipação. Por isso, preciso agradecer a muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui.

Primeiramente, agradeço à minha mãe, no céu, e ao meu pai, na terra. Ambos batalharam incansavelmente para que eu pudesse ter a oportunidade de concluir esta etapa. Lutaram de forma indescritível, e é pelo amor que tenho por vocês que seguirei lutando e buscando mais vitórias. Vocês são e sempre serão minha motivação.

Em segundo lugar, preciso agradecer ao meu namorado, Aloísio, meu grande porto seguro, durante parte dessa caminhada, desempenhando papel crucial nos momentos de grande dificuldade.

Também agradeço aos meus amigos Luciana Canelhas, Camila Freitas e Johnnatan Schubert, pelo companheirismo e pelas palavras de carinho que sempre me fizeram acreditar que tudo seria possível.

Agradeço aos meus amigos Leonardo Cesar e Alessandro Dornelis, pois, dentro da faculdade, tornaram a longa caminhada mais prazerosa.

Agradeço ao meu amigo Marcus Reis, por quem tenho profunda admiração e foi fundamental na minha trajetória, como conselheiro e grande motivador, contribuindo imensamente para a minha consolidação enquanto Pedagoga.

Agradeço ao meu Orientador, Prof. Dr. Jucinato de Sequeira, que me acolheu, carinhosa e pacientemente, e foi capaz de me dar suporte na produção de um trabalho do qual eu tenho muito orgulho.

RESUMO

O presente trabalho tem como intuito analisar a proposta de certificação profissional oferecida pelo SENAI/RJ. A configuração da certificação profissional é um processo previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), mas vem se institucionalizando com a incorporação do setor empresarial de forma a atender as necessidades e exigências de um mercado de trabalho que gira em torno de grupos econômicos que vão se formando hegemônicos. Para esta produção, foi necessário focar em dois aspectos fundamentais: as mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, desde o século XX até os dias atuais, e as tensões existentes dentro do executivo e do legislativo, que permitem o entendimento de algumas modificações geradoras de impactos para a educação profissional. É dessa forma que almejamos compreendê-la no âmbito da sua mercantilização, ou melhor, da “precificação” da certificação.

PALAVRAS-CHAVE: 1. Mundo do trabalho; 2. Educação profissional; 3. Certificação profissional; 4. Competências; 5. Precificação; 6. Educação e Trabalho;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1: “As mudanças no mundo do trabalho e os impactos na educação”	13
CAPÍTULO 2: “As disputas legislativas na esfera da educação profissional”	19
CAPÍTULO 3: “Da cultura da certificação à sua precificação”	32
3.1 “A cultura da certificação: projetos em disputa”	34
3.2 “A certificação profissional no SENAI/RJ	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

INTRODUÇÃO

O curso de Licenciatura em Pedagogia, oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, permite que o estudante, futuro pedagogo, adquira conhecimentos que visam contribuir para a formação de um profissional crítico, capaz de posicionar-se frente às diversas correntes do pensamento educacional. Ao mesmo tempo, tem a finalidade de possibilitar ao discente a compreensão das grandes contradições sociais presentes na realidade educacional brasileira.

Enquanto aluna do curso acima mencionado, iniciei um estágio, não obrigatório – em abril de 2014 –, na Gerência de Certificação Profissional (GCP), que compõe a Diretoria de Educação do SENAI/RJ, onde permaneci por dois anos. Neste período, vivenciei experiências distintas de tudo o que havia perpassado na universidade. Pude conhecer o trabalho desenvolvido não só pela GCP, mas por grande parte desta instituição, na esfera da educação profissional; porém, como estagiária da supracitada gerência, acompanhei e dei suporte à estruturação de dezenas de processos diretamente relacionados à certificação profissional.

Aos poucos, pude acompanhar a consolidação de um produto, ofertado ao mercado educacional, por determinados grupos empresariais vinculados ao ensino profissional. Nesse momento, identifiquei, visando entender esse processo, o fortalecimento de uma proposta de certificação profissional atrelada às demandas empresariais. Ao mesmo tempo, se por um lado constatava-se uma ampla interferência de diversos setores econômicos na qualificação profissional dos trabalhadores para o mercado de trabalho, por outro, é inegável, em seu entorno, o credenciamento de uma gama de instituições regulamentadoras destinadas à certificação profissional, sem vinculação direta com o contexto educacional¹.

É importante explicitar que, o SENAI/RJ, apesar de já oferecer a certificação profissional há alguns anos, começou a articular um movimento para alterar as “regras” desse processo. É justamente o resultado deste movimento que será nosso objeto de análise. Nessa conjuntura, cabe destacar que temos uma produção acadêmica bem significativa, no que diz respeito à normatização e a organização da certificação

¹ Por exemplo, o Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (INMETRO), de caráter privado, vem regulando, nas últimas décadas, a qualidade e a conformidade dos processos produtivos. Para um melhor detalhamento ver o cap. 3 dessa monografia.

profissional, no Brasil². Por outro lado, sobre a sua operacionalidade, poucos são os trabalhos. Portanto, para prover essa lacuna, foi imprescindível, conforme a necessidade, utilizar fontes como sites, material de divulgação e propaganda, como textos produzidos pelo próprio SENAI/RJ, para suprir a ausência de parte dessa materialidade. Além disso, nos valem de um conjunto de leis e decretos que foram conferindo, nesse percurso, a sua particularidade e legitimidade.

Diante de um “produto” acompanhado de um caráter “inovador” para a educação profissional, o fato de maior relevância, e o que pode ser considerado o estopim para o tema do meu trabalho de conclusão de curso, foi a “precificação” da certificação. O termo precificação configura-se como o custo pago pelo trabalhador, ao certificador³, para conseguir sua certificação profissional. Nesse momento, a precificação é entendida como o reconhecimento e a valorização, dada pelo mercado de trabalho, de uma determinada experiência profissional, configurada de forma independente da sua escolaridade. A grande inquietação desse trabalho é a de compreender os mecanismos da sua institucionalidade.

Um ponto a destacar é que alguns processos certificadores exigem uma avaliação periódica – nesse caso para sua revalidação –, o que gera aos trabalhadores, de determinadas ocupações profissionais, inúmeros pagamentos para sua renovação. Isso caracteriza, a nosso ver, a “precificação” para aquisição da certificação profissional atrelada às demandas do mercado de trabalho.

Diante disso, o discurso do SENAI/RJ, em prol da expansão desse “produto” oferecido no mercado, é o de investir na certificação profissional como uma forma de contribuir para a elevação dos indicadores de qualidade dos processos produtivos das empresas, que compõem o cenário industrial; pelo aumento dos níveis de segurança do trabalho; e, ao mesmo tempo, fomentando uma cultura do trabalho seguro e produtivo. Além disso, argumenta que profissionais certificados possuem um diferencial competitivo para as empresas, pois reduzem falhas, geram reconhecimento e ampliam negócios⁴.

² A este respeito ver os trabalhos de Moraes e Neto (2005), Moraes (2000), Alexin e Lopes (2003) e Manfredi (2010).

³ O termo “certificador” será explorado no capítulo 3 deste trabalho.

⁴ A competitividade das empresas é estimulada de forma sistemática pelo sistema da Federação da Indústria do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN). A este respeito consultar o seu site. Disponível em: <<http://www.firjan.com.br/senai/educacao/certificacao-profissional/default.htm>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

Portanto, este trabalho é parte das inquietações que me acompanharam ao longo dos dois últimos anos de graduação, concomitante ao estágio realizado junto ao SENAI/RJ. Assim, minha motivação está, justamente, relacionada à vontade de compreender as propostas de disseminação da certificação profissional – a partir do campo e do olhar pedagógico e não empresarial –, tão fortemente presente em diversas áreas profissionais, que gera grandes impactos nas trajetórias formativas, mas que se configura a margem da educação escolar.

O intento aqui é realizar uma pequena análise, a partir da certificação profissional do Soldador de Tubos e Conexões de Polietileno – conferido pelo SENAI/RJ –, que permita entender as manobras que deram força para a criação de um cenário favorável à inserção da certificação profissional em um ascendente mercado educacional. Assim, cada vez mais se concretiza a oferta de um produto redirecionador da formação profissional voltado, para aquilo que estamos denominando, como: a “precificação da certificação”.

Para alcançar este intuito, o trabalho foi dividido em 03 capítulos. O primeiro apresenta uma abordagem histórica realçando alguns aspectos sobre as transformações – ao longo das últimas décadas –, no mundo do trabalho. Destaca-se a reestruturação produtiva baseada na nova forma de organização do trabalho que vem prevalecendo desde o final do último século, a partir dos anos 70, em resposta às necessidades emanadas da crise estrutural do capitalismo (MÉSZÁROS, 2003). Por sua vez, essas modificações causaram profundos impactos nas exigências feitas ao trabalhador, no âmbito da formação profissional, por parte de um mercado que requer, cada vez mais, profissionais flexíveis no desenvolvimento de suas atividades profissionais.

O segundo capítulo traz uma discussão que permeia o campo da legislação. Isto porque a educação profissional, por possuir relação direta com as nuances do mercado de trabalho, está imersa em sucessivas variações normativas, que visam atender os ideais de determinados grupos, hegemônicos ou não, visando direcionar os rumos da educação através das suas próprias concepções ideológicas. Dessa forma, buscamos identificar as forças e os agentes que promoveram as mudanças, bem como suas consequências. Nesse quesito, é destacada a participação de ministérios, instituições, fóruns, dentre outras forças que lutam em busca dessa mudança e são capazes de causar uma oscilação constante nas determinações sobre o direcionamento que a educação profissional deve seguir. Cabe destacar que a discussão aqui proposta tem como ponto de partida o

governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e percorre, na sequência, o governo Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), bem como suas propostas para a educação profissional.

Na sequência, a proposta é compreender a entrada da cultura da certificação no mercado e algumas de suas nuances. O trajeto dessa análise dará destaque ao campo da certificação de produtos, tentando esclarecer as modificações ocorridas no âmbito da qualidade. Dessa forma, para sermos capazes de compreender o fluxo que permitiu a cultura da gestão da qualidade invadir o campo da educação, atuando com veemência na formação profissional, por meio das negociações feitas entre as partes que não representam necessariamente a educação.

Traremos os atores envolvidos nas certificações e buscaremos situá-los dentro desse grande enredo. Assim, chegaremos a nosso principal objeto de análise, que é a certificação profissional oferecida pelo SENAI/RJ. Nosso alvo será descrever e analisar o papel do SENAI/RJ, enquanto instituição formadora, na implantação e na disseminação do produto certificação, atrelado ao INMETRO, bem como os impactos que ela pode gerar na educação profissional e no mercado de trabalho. Pontuaremos suas características e sua organização para que esta apreciação possa ser feita com clareza. Para tal, utilizaremos o caso da certificação do Soldador de Polietileno, conferido pelo SENAI/RJ, como uma tentativa de explicar os encaminhamentos, à origem, às lacunas abertas pela disseminação da cultura da certificação profissional, bem como a organização, as regras e o caráter mercantil que o produto assume desde o seu surgimento.

CAPÍTULO 1 - AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

As sociedades vivem em constante processo de transformação. Por isso, visando compreender as mutações do mundo do trabalho e os impactos que isso gera na esfera da educação escolar, acreditamos ser importante trazer, como ponto de partida deste estudo, um breve e sucinto panorama histórico em torno das relações entre capital e trabalho, nos séculos XX e XXI. Assim, o que encontraremos nesse capítulo é um olhar que, apesar de ser abreviado, facilita a apreensão das mudanças no mundo do trabalho como um todo.

Para captar as transformações ocorridas no interior dos processos produtivos do sistema capitalista, Kober (2004) divide esse modelo econômico em dois grandes momentos: o primeiro seria entre as décadas de 40 e de 70 e o segundo da década de 70 até os dias atuais. Nesse primeiro momento, o trabalho era organizado de acordo com o padrão fordista-taylorista, que se apresenta como uma linha de montagem na qual o trabalhador que vendia sua força de trabalho exercia uma função específica, fracionada, de forma repetida e sem a necessidade de possuir maiores conhecimentos sobre o que estava sendo por ele produzido. A produção era em larga escala, visto que o produto final era padronizado e servia para compor grandes estoques. Para exercer este tipo de função, não era exigida nenhuma especialização, pois as atividades eram demasiadamente simples e fragmentadas, sem grau de complexidade que exigisse maiores conhecimentos teóricos.

Posteriormente, a forma de produção que se instaura, como tentativa de superar a crise da superprodução do capitalismo, já na década de 70 é o toyotismo, modo de organização do trabalho que se caracteriza pela flexibilização; ou seja, já não era mais estrategicamente lucrativa a produção em larga escala, pois a constituição de estoques não mais atendia um modelo econômico gerador da crise. O consumo passou a ser mais seletivo e, diante disso, os produtos entram em uma lógica de fabricação de acordo com a demanda, sendo esta organizada de forma a minimizar o desperdício, maximizar a qualidade e aumentar a acumulação capitalista.

Assim, para atender as novas roupagens dos sistemas produtivos, o toyotismo incorpora a utilização de maquinários, com base nas tecnologias da comunicação e

informação, que deveriam ser manuseados pelos trabalhadores. O intuito da introdução dessas tecnologias era possibilitar a simplificação dos processos fordistas, oferecendo ampliação de oferta e variedade nos produtos, de acordo com as novas demandas do mercado. Para Antunes (2002)

Novos processos de trabalho emergem, onde o cronômetro e a produção em série e de massa são "substituídos" pela flexibilização da produção, pela "especialização flexível", por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado (p. 24)

Esse novo cenário dissemina a ideia de haver a necessidade de uma mão de obra mais qualificada para atender as demandas do mercado de trabalho. O antigo profissional repetidor de uma única ação não tem mais lugar nesse novo modelo; é necessário estar qualificado, buscar conhecimentos que contribuam para o aumento da produção industrial, ser um profissional polivalente, que atenda as novas exigências. De acordo com o mesmo autor,

Com a retração do binômio taylorismo/fordismo, vem ocorrendo uma redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado, herdeiro da era da indústria verticalizada de tipo taylorista e fordista. Esse proletariado vem diminuindo com a reestruturação produtiva do capital, dando lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho, reduzindo fortemente o conjunto de trabalhadores estáveis que se estruturavam por meio de empregos formais. (ANTUNES, 2004, p.336)

É possível afirmar que, no Brasil, este modelo de flexibilização traz alterações avassaladoras no mundo do trabalho. Porém, embora o movimento de flexibilização tenha tido a década de 70 como momento de entrada na sociedade – trazendo de forma inerente todas as necessidades supracitadas –, é na década de 90 que ganha força a discussão em torno das relações entre escola e trabalho. Em função das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, como as novas tecnologias e a nova forma de gerir o trabalho, passa a ser necessário correr em busca de uma mão de obra mais qualificada. Isso dá margem para o robustecimento do discurso que transmite a ideia de que o trabalhador precisa qualificar-se para conseguir espaço nesse “novo” mercado de trabalho (KOBEL, 2004).

Assim, vai se sedimentando, nesse momento, a opinião de que para tornar-se um profissional competitivo, é necessário que o trabalhador reinvente-se, busque desenvolver as competências e habilidades necessárias para manter-se inserido no ambiente da empregabilidade⁵. De tal forma que ele possa atender as exigências de formação profissional impostas por esta configuração do mercado de trabalho. Isso causa o fortalecimento da ideia que dissemina a relação direta entre as competências que o trabalhador desenvolve e a oportunidade que vai permitir sua candidatura às seletas e reduzidas vagas disponíveis no mercado, levando a classe trabalhadora a crer que basta estar dentro do perfil exigido para que seja possível manter-se empregado, e que, se há desemprego, é porque o cidadão não busca a o conhecimento que o torna um profissional interessante para o mercado. Mas, segundo Moraes e Neto (2005), há um grande distanciamento entre a causalidade da relação entre trabalho, formação e emprego.

Dito de outra maneira: não se pode perder de vista que a educação/formação não gera emprego, que as formas de organização do trabalho, as políticas de emprego e de salário são constitutivas da relação capital/trabalho, e, portanto, inseparáveis da dinâmica de acumulação. Ao mesmo tempo, é preciso salientar que as atuais mudanças na configuração do mercado de trabalho fazem com que a formação desempenhe papel mais ativo na regulação do acesso ao trabalho/emprego e às modalidades profissionais posteriores, o que confere maior importância às políticas/instituições de formação no sentido de contribuírem para diminuir os riscos de exclusão social (MORAES e NETO, 2005, p.1445)

Pochmann (2004) destaca que, na década de 90, houve uma melhora significativa nos índices educacionais quantitativos; ou seja, é possível identificar uma queda nos índices de analfabetismo e uma elevação na média de escolaridade. Porém, em consonância com o que afirmam Moraes e Neto (2005), o autor ressalta que “paralelamente a tudo isso, acentuaram-se os níveis de desemprego, assim como a precariedade, o sobretrabalho e a deterioração dos níveis de renda, especialmente entre as faixas etárias mais jovens” (POCHMANN, 2004, p.384). Ou seja, os dados apresentados por ele ratificam a necessidade de desvincular a ideia de uma relação direta existente entre formação, níveis de escolarização e acesso ao emprego.

⁵ A este respeito ver o trabalho de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2006) e Moraes (1998).

Adriana Nicacio (2014) afirma que “a falta de trabalhadores atinge principalmente ocupações que requerem menor grau de qualificação e que já não contam com uma força de trabalho tão grande e disponível como antes” Ou seja, esta proposição vai ao encontro do que assegura Pochmann (2004), visto que justifica a relação inversamente proporcional que vem ocorrendo desde a década de 90. O discurso de elevação da escolaridade não condiz com a demanda de mão de obra existente no mercado brasileiro. Dessa forma, mantém-se com destaque a impossibilidade de associar a educação à geração de emprego e ainda merece destaque uma questão levantada por Leher (2010), quando utiliza o termo “especialização regressiva” mostrando que existe uma política econômica voltada para os *commodities*; ou seja, estamos inseridos em uma lógica organizada de maneira que exportamos produtos agrícolas e importamos informação científica.

Diante de um discurso voltado para transferência de responsabilidade da busca por formação profissional para o próprio cidadão, ganha espaço o termo competências, acima citado, com o intuito de substituir a noção de qualificação, que vinha, por muito tempo, mantendo-se indissociável da formação profissional. A noção de competências tem sua origem na esfera empresarial, ou seja, originalmente, não é um termo que tenha emergido das discussões educacionais que estavam em curso num determinado momento. Segundo Moraes e Neto (2005), a noção de competência surge com o objetivo de atender as novas exigências oriundas da reestruturação produtiva, visando ocupar o lugar da antiga ideia de qualificação, tão fortemente disseminada no modelo taylorista.

A força da sua aplicação tem relação direta com as novas exigências feitas pelo mercado de trabalho – a exemplo do toyotismo, que sugere uma nova organização do trabalho –, pois, para conseguir driblar as vicissitudes da empregabilidade, cria-se o discurso de que o trabalhador precisa ser polivalente, indo além do “saber fazer”. Segundo Kuenzer (2003)

No contexto das novas formas de organização e gestão do trabalho, influenciadas pelo toyotismo em maior ou menor escala, o conceito de competência passa a supor domínio do conhecimento científico-tecnológico e sócio-histórico em face da complexificação dos processos de trabalho, com impactos nas formas de vida social. (p. 2)

Importa destacar que a noção de competências traz em sua estrutura a dissociação entre o profissional e o posto de trabalho; isto porque ela sugere o fortalecimento da

presença da polivalência do indivíduo que ocupa uma vaga no mercado. O empoderamento do discurso que a defende está diretamente relacionado com as consequências do novo modelo de organização de trabalho, que se interessa por profissionais multifuncionais contratados por meio de relações flexíveis (MORAES e NETO, 2005, p.1447).

Um movimento que causa alarme é o fato da noção de competências haver ultrapassado o campo do empresariado e ter se alastrado para a esfera da educação escolar, de forma norteadora. Encontramos a noção de competência permeando a redação dos documentos do MEC de forma explícita:

Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos (PCN, 1997, p. 28)

O discurso presente na redação dos Parâmetros Curriculares Nacionais vai ao encontro do que vem acontecendo no mercado de trabalho⁶. Ou seja, o que identificamos é a educação compactuando com os interesses empresariais. Em outras palavras, é possível pensar que as alterações propostas para os espaços escolares estão recebendo direcionamento a partir da realidade legitimada pela lógica mercantil. Segundo Ramos (2002)

No âmbito das relações de trabalho, o enfraquecimento do conceito de qualificação pela competência pode levar à desfiliação dos trabalhadores do frágil sistema de regulações sociais deste país; no âmbito educacional, as apropriações apressadas e limitadas desta noção podem reduzir a educação profissional a práticas voltadas para formações restritas, num triste recuo a princípios educacionais considerados superados pelo debate educacional crítico das últimas décadas. (p. 403)

⁶ Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados na segunda metade da década de 90, no transcorrer do governo FHC, num momento da Reforma gerencial do Estado brasileiro. (A este respeito, ver Bresser-Pereira, 2000).

Portanto, de uma forma geral, vimos que o mundo do trabalho sofre grandes alterações em função das diferentes roupagens que o capitalismo incute, de acordo com suas contradições. Percebemos que, ao longo desse movimento de ajuste, a educação passa a ser cada vez mais identificada como uma ferramenta capaz de servir aos interesses do capital e inserir-se na lógica mercantil. Essa é uma das ideias que dão força para suplantar a crise estrutural do capitalismo⁷. Diante disso, como encarar as modificações que se organizam de forma a educar para o trabalho e não para utilizar o trabalho como uma ferramenta educativa?

É partindo deste ponto que pretendemos realizar as discussões do próximo capítulo. A proposta é uma tentativa de enxergar as ações que deixam clara a utilização da educação como uma ferramenta altamente eficaz para ascendência e hegemonia dos interesses oriundos dos setores empresariais. Dessa forma, tentaremos mostrar as disputas que reforçam, cada vez mais, a utilização da educação para atender as demandas da lógica que emerge do modelo capitalista. .

⁷ Pensar “a educação para além do capital” é um dos esforços, por exemplo, de Mészáros (2005).

CAPITULO 2 - AS DISPUTAS LEGISLATIVAS NA ESFERA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Até aqui, o percurso traçado foi o de tentar compreender algumas mudanças, no mundo do trabalho, que propiciaram o fortalecimento de uma concepção de ensino profissional, voltada para a noção de competências, com o intuito de atender um novo modo de organização do trabalho. Com a crise estrutural do capitalismo, o mercado de trabalho passa a demandar novos processos formativos do trabalhador e, como consequência direta disso, requer que a formação do trabalhador esteja assentada em novas bases. Para uma devida apropriação dessa materialidade, é preciso analisar os movimentos e os deslocamentos realizados tanto no âmbito do legislativo como do executivo, que explicitam parte das disputas travadas em prol de um projeto formativo da classe trabalhadora.

Antes de tentarmos compreender os movimentos e os direcionamentos traçados a partir das determinações legais, é importante realizar uma reflexão sobre o objeto que servirá como base para a nossa análise: a legislação. O resultado final de uma lei emerge a partir de grandes embates ideológicos. A criação destas configura-se como um terreno de disputas, pois é reflexo de lutas de diferentes atores sociais, que estão inseridos em distintas frentes de poder. É importante lembrar que, dessa forma, a legislação está imersa e, ao mesmo tempo, é a expressão das contradições sociais. Assim, a legislação vira alvo de reformas frequentes para dar ritmo, força e voz aos sujeitos sociais, no interior das lutas de classes. “É fundamental relacionar toda a prática legislativa e os produtos da mesma, as leis, com as relações sociais mais amplas nas quais elas estão inseridas e as quais elas contribuem para produzir.” (FARIA FILHO, 1987, p.99). Ou seja, as legislações são pensadas a partir de questões presentes numa sociedade, e ela funciona, justamente, como elemento regulamentador, mostrando os caminhos a serem tomados diante das várias situações.

Um aspecto que também merece grande destaque é a inegável dualidade existente dentro da educação, com ênfase nos impactos que ela gera na educação profissional e na educação básica. Rodrigues (2005) afirma que a dualidade educacional é milenar. Ora, a educação está inserida na sociedade e serve para alimentar as organizações existentes nela, bem como seus objetivos e ambições. Se vivemos em uma sociedade de classes, sem dúvida isso se reverbera dentro das escolas.

A dualidade educacional não é, de fato, uma invenção perversa do sistema educacional, nem do modo de produção capitalista. Como nos ensinou o mestre Mario Manacorda (1989), a dualidade estrutural da educação é milenar. Sendo assim, não podemos ter a veleidade de aspirar à superação da dualidade educacional, no plano da sociedade de classes, ou à sua revogação por meio de um decreto presidencial, mesmo que o atual presidente da República tenha sido eleito por um partido que se reivindica representante dos trabalhadores. (RODRIGUES, 2005, p.5)

Quando pensamos a organização educacional, vemos que ela compõe-se da educação básica e da educação superior. A educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio⁸. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”⁹. Dessa forma, essas três modalidades de ensino são responsáveis por preparar o indivíduo para a cidadania, para as diferentes culturas, para a participação política e para o mundo do trabalho.

Dentro da discussão sobre educação básica, não se identificava a presença da educação profissional¹⁰. Apesar de ser um direito social e subjetivo, ela não compunha a educação que dá a base para a formação cidadã. A educação profissional, naquele momento, apesar de sua importância, não prescindia desse conhecimento, dos fundamentos construídos ao longo dos níveis que compõem a educação básica. Apenas em 2008 são estabelecidas formas de integração e articulação com os demais níveis e modalidades de ensino.

De acordo com Moraes e Neto (2005) “a concepção republicana de educação privilegia a formação do cidadão. A formação profissional deve estar integrada a este objetivo, formando o "cidadão produtor", o que implica, segundo os autores, numa proposta de certificação capaz de superar a dualidade entre formação geral e formação

⁸ Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1999, art. 21.

⁹ Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1999, art. 22.

¹⁰ Na promulgação da LDB em 1996, a educação profissional estava inscrita apenas como um capítulo (III) da referida Lei. Em 2008, a Lei n. 11.741, com o intuito de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, abre uma subseção (IV-A) no capítulo (II) da educação básica destacando a educação profissional técnica de nível médio (artigos 36 A,B,C e D). Além disso, foram revogados os §§ 2º e 4º do art. 36 e alterados os artigos 39, 41 e 42. Esse é um aspecto ainda a ser problematizado onde retrata as correlações de forças no âmbito da educação profissional, nas últimas décadas, no Brasil.

profissional, e, portanto, de uma avaliação meramente técnica ou operacional do desempenho do trabalhador.” (p. 1437). Dessa forma, tentaremos percorrer o terreno sinuoso que abriga este nível de ensino, de forma que seja possível identificar os movimentos de vaivém causados pelas alterações sofridas em função de disputas que circundam a educação profissional.

Para se pensar, conforme já salientado, as tensões no âmbito da legislação, é necessário considerar as batalhas ideológicas que vêm ocorrendo, há algumas décadas, na esfera da educação profissional. Seguindo a concepção de que a formação profissional enquadra-se numa das modalidades de ensino que possibilita a inserção do indivíduo nos processos produtivos (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005), é facilmente identificável sua vinculação com a reestruturação produtiva desencadeada com a crise do capitalismo no último quarto do século XIX. Ou seja, a educação profissional é uma etapa da educação capaz de exercer uma função estratégica dentro da estrutura econômica e social de um Estado, tornando-se alvo de constantes negociações que a direcionam para as lutas hegemônicas entre as facções de classe dominantes.

A educação aparece relacionada a um conjunto de preocupações de ordem particularmente econômica e é convertida em resposta estratégica às necessidades impostas pelas aceleradas mudanças tecnológicas, pela nova ordem de competição internacional. (MORAES, 2000, p. 82)

É a partir dessas relações que abordaremos as análises da educação profissional ao longo dos últimos governos, fundamentalmente, nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), que demarcam, por assim dizer, concepções distintas. A análise das ações para esse nível de ensino, com o intuito de compreender o fortalecimento de “produtos educacionais” que destoam da formação humana como princípio educativo básico. Ou seja, o objetivo não é realizar uma análise qualitativa sobre as ações governamentais nas últimas décadas, classificando-as entre positivas ou negativas, de acordo com critérios de julgamento, mas realizar um levantamento que dê margem para a compreensão do cenário atual.

Nesse sentido, é importante destacar que a visão trazida nesse trabalho possui uma perspectiva analítica de desmembrar os olhares. Neste capítulo, direcionaremos o foco para a esfera da educação, dando prioridade às negociações no âmbito da educação,

mais especificamente no que diz respeito à educação profissional, envolvendo atores, em especial, o Ministério da Educação e representações de classes (por meio dos conselhos e fóruns, por exemplo). Em um segundo momento, caberá a análise que dá destaque a atores como os setores empresariais, instituições voltadas para a formação profissional, dentre outras que entram em cena como aliadas nas disputas relacionadas ao direcionamento das políticas voltadas para as exigências no trabalhador.

Quando pensamos o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002), interessa-nos que esteja claro o teor de suas propostas formuladas a partir dos preceitos neoliberais; ou seja, em seu governo, as propostas contaram, majoritariamente, com a menor desresponsabilização do Estado, direcionamento que propicia uma maior liberdade para as ações do mercado. Por exemplo, no que concerne ao financiamento da educação,

podemos dizer que a política para o setor nos anos FHC teve como pressuposto básico o postulado de que os recursos existentes para a educação no Brasil são suficientes, cabendo apenas otimizar a sua utilização, por meio de uma maior focagem nos investimentos e uma maior "participação" da sociedade. (PINTO, 2002, p.124)

A abordagem trazida por Pinto (2002) é justamente ilustrada pelo movimento de destinar os investimentos às parcerias público-privadas, claramente explícitas, nas propostas da Reforma do Estado implementadas no período de FHC (BRESSER-PEREIRA, 2000). Dessa forma, é preciso estar atento às ações identificadas nesse governo, sempre tendo em mente que, nele, serão encontrados direcionamentos que buscam dar força à criação de uma instituição escolar, nas mais diversas esferas educacionais, que atenda às demandas do padrão de acumulação fortemente presente naquele momento. (LEHER, 2010)

De forma geral, as discussões que perpassam a educação profissional ganham força na década de 90 (KOBBER, 2004). Já nesse momento, educadores, por meio de suas representações sociais, tais como: o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e o Congresso Nacional de Educação (Coned), lutavam por mudanças na educação e traziam, de forma latente, as discussões no transcorrer da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que tramitava desde 1988. Esse projeto visava fortalecer um Sistema Nacional de Educação e exigir a atuação do Estado na educação,

agindo como órgão regulador, nas garantias dos direitos sociais da educação e atuando de forma decisiva na entrada de outros agentes no mercado educacional. Como visto anteriormente, essas propostas iam de encontro às perspectivas governamentais de FHC, que pretendia, cada vez mais, transferir a responsabilidade do Estado em relação às políticas educacionais, dando aberturas exorbitantes para o mercado, e transformando a educação em mais um produto ofertado pelo setor lucrativo. (LEHER, 2010)

No segundo ano do mandato de Cardoso, em 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), mantendo um distanciamento da proposta inicial que tramitava na Câmara. Sua roupagem passou por um processo de readaptação, visando atender os interesses do governo, apresentando, segundo Leher (2010, p.375) uma composição “vaga nas diretrizes e omissa em relação às bases”.¹¹

Na seção destinada à educação profissional da LDB, é encontrado o seguinte texto: “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”¹². Ora, para que esse nível de formação ocorra atendendo esses critérios, seria necessária uma união interministerial (Ministério da Educação (MEC), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI)), que se articule de forma a pensar processos formativos em consonância com o disposto em lei. Ou seja, a proposta entre ministérios deveria ser o estabelecimento de orientações que dialoguem em prol da organização de uma formação profissional que possibilite não só a preparação do profissional enquanto “produto utilizado” pelo mercado de trabalho, mas que se mantenha embaixo do guarda-chuva do Ministério da Educação, fazendo o necessário uso dos alicerces construídos ao longo da educação básica, sendo também parte constituinte da formação humana, cidadã, da formação crítica que permita a compreensão das nuances do mundo do trabalho.

Conforme já mencionado anteriormente, esta proposta não se enquadra ao plano político do governo FHC, no âmbito da educação. Seus projetos destinavam-se a ações voltadas para uma menor responsabilização do Estado, visando à descentralização da educação (LEHER, 2010); mobilizações interministeriais gerariam demasiada necessidade de articulação, por parte do Estado, para um nível de ensino que, em seu

¹¹ Este movimento é um exemplo clássico das disputas, no âmbito do legislativo, abordadas no início do capítulo. O governo assume o poder e estampa a sua cara nas alterações das trajetórias.

¹² A transcrição aqui realizada é a promulgada em 1996, art. 39.

governo, estaria voltado para a garantia de uma oferta de uma educação pública menos propedêutica e mais voltada para a superficialidade exigida no mercado de trabalho.

Assim, em 1997 (um ano após a promulgação da LDB), é sancionado o Decreto n. 2.208/97, que trata exclusivamente da educação profissional. Diante disso, duas considerações são de suma importância: a primeira tem relação com a criação de um decreto como forma de regulamentar a LDB. Pensemos: uma lei, que acabara de ser promulgada, após, aproximadamente, oito anos tramitando dentro do Congresso Nacional, deveria, minimamente, atender às necessidades educacionais daquele momento, certo? Este é, justamente, um dos cerne da questão. Identifica-se que, nesse governo, é promulgada a LDB, após uma série de disputas, com alterações de sua versão original (conforme estava estruturado o projeto de Lei), com a ciência de que aquela ainda não atendia seus interesses, mas consciente de que ele, enquanto presidente, chefe do poder executivo, poderia regulamentá-la por meio de decreto¹³. O decreto é uma determinação, nesse caso presidencial, que entra em cena com o intuito de eliminar qualquer tipo de negociação com o Congresso, tornando-se impositiva uma decisão unilateral, voltada para os interesses de um grupo hegemônico.

A partir da redação deste decreto, é perceptível a proposta de flexibilização desta formação. Flexibilizar no sentido de dissociar a formação básica (geral) da formação profissional. Ou seja, um indivíduo poderá obter a formação profissional de nível técnico, independente da conclusão do nível médio regular, conforme explicam Moraes e Neto (2005)

O ensino técnico foi definido como *independente* do ensino médio, isto é, era facultado ao aluno cursar o ensino técnico concomitante ao ensino médio, depois dele ou até mesmo de maneira independente. Os antigos cursos integrados, que ofereciam num mesmo currículo a educação geral de nível médio e a educação técnico-profissional, foram literalmente proibidos, tolerados apenas no caso das escolas agrotécnicas. (p.1438)¹⁴

Para muitos educadores essa legislação foi encarada como um retrocesso; isto porque “o decreto nº 2.208/97 reproduzia, de certo modo, a Reforma Gustavo Capanema, de 1942, também conhecida como 'leis' orgânicas do ensino, posto que

¹³ Sobre a tramitação da LDB no Congresso Nacional ver Saviani (1997) e Pino (1997).

¹⁴ Grifo dos autores.

estabelecera de forma inequívoca a dualidade estrutural do ensino brasileiro.” (RODRIGUES, 2005). Identifica-se, nessa alteração, a tentativa de atender os moldes da já citada reestruturação produtiva; ou seja, a dissociação entre a formação regular e formação profissional pode ser entendida como um reflexo das exigências do novo modelo de organização do trabalho, visto que configura-se como um “desperdício” formar criticamente os cidadãos em sua totalidade; ou seja, para atender a nova configuração de organização do trabalho, mais valia manter uma educação propedêutica para poucos e o investimento no preparo esvaziado do trabalhador braçal. Esse modelo que reforça a dualidade educacional continua a reforçar os dois tipos de educação: uma propedêutica e outra profissionalizante; ou seja, ofertas destinadas a diferentes classes sociais.

Apesar da tentativa de justificar a utilização do decreto que facilitaria a profissionalização dos trabalhadores, uma vez que não seria exigida a escolaridade (MORAES e NETO, 2005), este discurso é totalmente contrário ao que expusemos, no início do capítulo, sobre o papel da educação básica e da educação profissional. A ação de desarticulá-las pode ser entendida como uma forma de fragmentar um direito social do cidadão. O ensino médio por ser a última etapa da educação básica; adotando, apenas um caráter exclusivamente profissionalizante, dissociado dos processos formativos, estará limitando o direito social à educação, destinado, sobretudo, à construção do pensamento crítico.

Esta determinação explicita a busca pela oferta de formações organizadas em módulos profissionalizantes. Rodrigues (2005) afirma que esta pode ser vista como a ideia central do Decreto n. 2.208/97; ou seja, ele tem como ponto nevrálgico a modularização.

Referenciando-se no Senai, o MEC promoveu a "desescolarização" do ensino técnico e determinou, nas instituições públicas de ensino profissional, a oferta de cursos modulares de qualificação, de curta duração e completamente dissociados da educação básica, destinados à população adulta de baixa escolaridade. Abre-se para as escolas técnicas a perspectiva de, como o "Sistema S", transformar suas atividades educativas em serviços a serem vendidos especialmente às empresas. Em resumo, a reforma não só promove o desmonte do sistema público de ensino técnico como também estimula sua privatização. (MORAES, 2000, p. 85)

Há uma tentativa de disseminar a ideia de que a formação modularizada garante uma maior possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Isto porque, em um curto espaço de tempo, é possível concluir um módulo, que, em geral, é facilmente acessível financeiramente, que servirá como alimento para um currículo esvaziado, dando força à ideia de que quanto mais cheio desses módulos for um currículo, mais oportunidade terá o profissional, por estar mostrando para o mercado uma formação ampla em conhecimentos múltiplos.

Como consequência dessa linha de argumentação, também é disseminada a ideia de que, com um módulo, que se configura como parte da formação de uma qualificação completa, o profissional pode ter a “oportunidade” de ocupar um cargo específico que exija somente os conhecimentos selecionados para esse recorte. Isso gera o fortalecimento de um discurso que se alastra fomentando a possibilidade de geração de emprego a partir de uma formação fragmentada.

Além disso, não há relação com a educação básica, ou seja, se o candidato à realização do curso deseja dar continuidade aos estudos e tentar elevar sua escolaridade, tanto no âmbito profissional como no regular, as buscas precisam ser realizadas em instituições distintas, por caminhos sem intercessões, por estar prevalecendo à apologia da ampliação da profissionalização dissociada da construção do alicerce, concedido por meio da educação básica.

A modularização ideologicamente promete enfrentar o problema do desemprego através da promessa da “empregabilidade”. Em poucas palavras, pode-se dizer que por uma inversão da realidade, o discurso hegemônico atribui ao “módulo” o poder de produzir ocupação (como agora se chama o emprego flexibilizado). (RODRIGUES, 2005, p.4)

O que realmente pode ser enxergado como consequência dessa situação é a “disponibilização” de profissionais esvaziados de formação humana, mas “adestrados” para atender as demandas do mercado de trabalho, sem, necessariamente, compreender as implicações quanto à organização do mundo do trabalho, possivelmente iludidos com os discursos de “quanto maior a busca por qualificação com um caráter técnico, maior a oferta de emprego” A gravidade desta movimentação fora explicitada por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ao afirmarem que “não é possível educação profissional de qualidade sem o suporte de uma educação básica de qualidade”. (p. 2)

Pouco tempo depois da entrada em vigor do Decreto n. 2.208/97, o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CEB n. 17/97¹⁵, se sobrepõe às determinações deste decreto e determina que só poderá ser concedido o diploma de nível técnico àqueles que tiverem concluído o ensino médio regular (MORAES e NETO, 2005)¹⁶. Esta modificação mostra as possíveis pressões, por parte de grupos diretamente ligados à educação, em uma tentativa de diminuir a dualidade da educação brasileira.

A esperança por mudanças nas políticas educacionais revive com a eleição, em 2002, do presidente Luiz Inácio da Silva. Ou seja, educadores e esferas representativas dos trabalhadores criavam expectativa sobre esse governo, visto que, não só Lula, como o partido ao qual sempre esteve ligado, o PT, mostravam-se ativamente em prol das mudanças no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e nos Congressos Nacionais de Educação (Coned), por exemplo.

O tratamento a ser dado à educação profissional, anunciado pelo Ministério da Educação ao início do Governo Lula, seria de reconstruí-la como política pública e corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p.1089)

Durante todo o governo FHC, houve lutas contra as imposições oriundas das alterações legislativas trazidas pelo Decreto n. 2.208/97. “Lutou-se por sua revogação, apontando-se para a necessidade da construção de novas regulamentações, mais coerentes com a utopia de transformação da realidade da classe trabalhadora brasileira” (GAUDÊNCIO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 1089). Em 2004, no segundo ano do mandato de Lula, o presidente realizou o encaminhamento dos acordos feitos, em

¹⁵ Esse Parecer foi elaborado pelo relator Fabio Luiz Marinho Aidar e aprovado pelos conselheiros da Câmara de Educação Básica (CEB) em 03 dezembro de 1997. A sessão foi presidida por Carlos Roberto Jamil Cury (presidente) e Hermengarda Alves Ludke (vice-presidente), do CEB.

¹⁶ “Uma das mais importantes mudanças introduzidas pelo Decreto n. 2.208/97 refere-se à educação profissional técnica, cuja organização curricular passa a ser própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este. Significa que será possível a matrícula e frequência no ensino médio e concomitantemente, desde o seu início, no curso técnico, na mesma escola ou em estabelecimento distintos. Em função das exigências de conhecimentos prévios, entretanto, determinados cursos técnicos poderão ser organizados de forma sequencial para alunos com o ensino médio já concluído.”

campanha, juntos aos educadores: revogou o Decreto n. 2.208/97 através de um novo, o Decreto n. 5.154/04. (RODRIGUES, 2005)

É importante destacar que Lula, apesar de cumprir parte do acordo, usou os mesmos expedientes de FHC: realizou as mudanças por meio de um decreto. Ou seja, eliminou a possibilidade de negociações, retirou a figura do Congresso Nacional da esfera das decisões. Rodrigues (2005), diante deste conjunto de ações presidenciais, traz a seguinte questão: “ora, por que, então, o governo democrático de Luiz Inácio Lula da Silva não enviou um projeto de lei ao Congresso Nacional que tratasse dessa regulamentação?” (p.262). Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que esta decisão teve uma série de razões, mas que a consciência de que havia uma grande chance de forças conservadoras, em meio às disputas, deixarem sua marca fazendo com que suas ideologias marcassem as alterações tão esperadas, eram grandes.

(...) a opção por um novo decreto que revogasse o 2.208/97, em vez da simples regulamentação pelo Conselho Nacional de Educação dos artigos 36 e 39 a 42 da LDB, ou de uma lei específica para a educação profissional, teve, entre outras razões, a consciência de que as forças conservadoras ocupariam espaço para fazerem valer seus interesses, tanto no Conselho Nacional de Educação quanto no Congresso. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p.1090)

Se o Decreto n. 2.208/97 dissociava a educação básica da educação profissional, o Decreto n. 5.154/2004 vem, justamente, ampliar as possibilidades de organização entre esses dois níveis de ensino. Rodrigues (2005, p. 1) afirma que o “decreto parece inspirar-se na lei nº 7.044/82, que 'reformou a reforma' do regime militar (lei nº 5.692/71)”, retirando o caráter compulsório da profissionalização no 2º grau e estabelecendo dois tipos de ensino médio: o 2º grau propedêutico e o 2º grau técnico.

Essa movimentação tinha como objetivo o preparo do terreno visando propiciar a “reconstrução de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 1090). Porém, o caminho seguido foi outro. Em pouco tempo, foram identificadas alterações e rearranjos, ocorridos internamente, mostrando que o alinhamento, em relação ao que o atual decreto se propunha a estabelecer, não aconteceria. Uma fragmentação entre educação profissional e educação básica foi proposta pelo próprio

MEC com medidas de separação entre secretarias responsáveis pelo ensino médio e pela educação profissional, ficando o primeiro a cargo da Secretaria de Educação Básica, somente.

As organizações curriculares desses níveis de ensino sofrem com a possível falta de alinhamento (por terem secretarias dissociadas) e, indubitavelmente, impactos são gerados na formação dos profissionais. Se a proposta é integrar, é necessário que os conhecimentos estejam alinhados. “No currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica”. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 1095)

Estes movimentos são aqui colocados como forma de ilustrar e dar base para as discussões que perpassam as estratégias utilizadas, por governos com objetivos distintos em relação aos processos formativos (ênfase numa educação geral e/ou voltada ao mercado de trabalho). Esses são, a nosso ver, alguns elementos centrais do debate posto em relação à educação profissional e à atual perspectiva da sua certificação.

As alterações que identificamos, no legislativo, mostram que, de fato, existem as disputas mencionadas anteriormente. Percebemos que, por vezes, aparece como destaque, exclusivamente, a tentativa de organizar estratégias que deem origem a uma mão de obra fomentada por um conhecimento superficial, voltada para um mercado de trabalho que exige apenas habilidades e competências. Por outras, identificamos o resgate da formação humana e a luta para saída dessa flexibilidade exacerbada.

Um aspecto que cabe destaque em toda a nossa discussão é forma como a mercantilização da educação profissional vem se constituindo. Ao longo deste capítulo, vimos as tensões presentes nos projetos de formação profissional, ainda continuam em litígio, mas com grande vantagem para os que defendem a fragmentação e a dissociação entre os processos formativos e profissionais. Isso se configura, de forma muito clara, como instituições do mercado da certificação profissional, paulatinamente, adentram o espaço da educação profissionalizante.

Abre-se para as escolas técnicas a perspectiva de, como o “Sistema S”, transformar suas atividades educativas em serviços a serem vendidos

especialmente às empresas. Em resumo, a reforma não só promove o desmonte do sistema público de ensino técnico como também estimula sua privatização. (MORAES, 2000, p.85)

Todas estas movimentações aqui analisadas compreendem os interesses contraditórios que predominam na esfera da educação. Percebemos que o mercado está, a todo tempo, tentando infiltrar-se na estruturação da educação, gerando sérios impactos na qualidade e no tipo de ofertas predominante nas instituições destinadas a formação humana e profissional.

As movimentações discutidas nesse capítulo concentraram-se, principalmente, nas disputas ocorridas nas décadas de 90 e 2000. Porém, é importante deixar claro que esta é uma característica atemporal na esfera legislativa, principalmente no que se refere às tensões que têm relação com os interesses do empresariado. Deixemos claro que a ostensiva participação desse grupo ocorre, na maioria das vezes, como uma espécie de acordo político que visa diminuir a responsabilidade do Estado em relação às políticas sociais. Um exemplo bastante claro, presente ainda hoje na relação Estado-educação, é o movimento Todos pela Educação¹⁷, que se mostra fortemente presente, e com alto nível de influência nos desdobramentos da educação pública, por meio de parcerias estabelecidas com empresas como Gerdau, Fundação Bradesco, Fundação Itaú, Instituto Ayrton Senna, entre outras. Estas instituições ganham abertura e passam a influenciar no norteamento das ações que são tomadas, administrativa e pedagogicamente, fazendo com que a educação pública se configure, cada vez mais, como um utensílio empresarial tanto em questões de rentabilidade financeira quanto em questões de formação de uma grande massa voltada para atuar como mão de obra que servirá a esse empresariado.

Porém, é fundamental também perceber que, a todo tempo, estão protagonizando as tensões, os atores que lutam em prol do fortalecimento de uma educação de qualidade

¹⁷ O movimento “Todos pela Educação” foi lançado em setembro de 2006, com a finalidade precípua de contribuir para que o país consiga garantir educação de qualidade para todos os brasileiros, por meio de união de esforços. Congrega a sociedade civil, a iniciativa privada, organizações sociais e de educadores e gestores públicos de educação. À frente do seu processo de organização esteve um Conselho de Governança, constituído predominantemente de empresários, contando com a participação e articulação do MEC (MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO [2006]). Um ano após sua criação, no Governo Lula, foi sancionado o decreto n. 6094/07, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica”.

social, que conseguem enxergar as jogadas e artimanhas políticas que podem gerar impactos negativos para a estrutura formativa do cidadão, enquanto sujeito que necessita fortalecer sua formação humana por meio dos conhecimentos básicos. Ou seja, as articulações, negociações ou mesmo imposições são mais árduas devido à constante luta daqueles que defendem uma educação de qualidade social.

CAPÍTULO 3 – DA CULTURA DA CERTIFICAÇÃO À SUA PRECIFICAÇÃO

Para compreendermos a introdução da cultura da certificação profissional na sociedade, é necessário realizar um recorte histórico, de forma que seja possível organizar marcos sequenciais capazes de compor o cenário atual. Dessa maneira, é importante que sejamos remetidos ao ano de 1996, quando, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, já aparece uma discussão em torno da certificação. Em seu artigo 41, encontramos a seguinte redação: “O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.”. Ou seja, de acordo com este artigo, é legítima a realização de um processo que visa o reconhecimento e a certificação do conhecimento, independente da forma como este foi adquirido, visto que admite a experiência obtida por meio do trabalho. Assim, reconhece a possibilidade de construção dos saberes nos ambientes formais e não formais de educação. Portanto, o cenário que encontramos é o seguinte: na segunda metade da década de 90, a promulgação da LDB traz consigo uma abertura quanto ao processo de certificação no contexto da educação profissional e tecnológica. Isso, em outras palavras, pode ser entendido como um respaldo, no interior das correlações de forças existentes no processo de tramitação, para a realização da certificação¹⁸.

Acreditamos ser importante destacar a amplitude da redação, que não fornece o devido direcionamento para que esta proposta seja colocada em prática, dando margem para diversas interpretações e aplicações. Um ponto que também merece resalto é a ausência de uma definição sobre os responsáveis pela realização da certificação¹⁹. Melhor dizendo, a certificação, que aparece na LDB, pode ser uma atribuição de quais instituições? Com quais perfis? Com essa lacuna, o que vemos acontecer nos anos subsequentes é a normatização da certificação seguindo dois caminhos com poucos pontos de interseção. Um deles voltado para as políticas propostas pelo MEC, em conjunto com outros ministérios e atores educacionais, tendo como foco, a preponderância do cunho educacional, associando formação profissional à elevação da

¹⁸ É possível identificar dois tipos de certificação: uma regulamentada do ensino de diferentes níveis e outra alinhada com a demanda de mercado. (Para isso, ver Moraes e Neto, 2005).

¹⁹ Uma questão para reflexão é a intencionalidade que pode haver nessa redação que não traz com clareza o direcionamento que precisa ser seguido para que uma nova proposta seja realizada de acordo com as concepções discutidas no momento de emersão da lei.

escolaridade. O outro, sob o respaldo do INMETRO, vem se constituindo sem essa integração e, ao mesmo tempo, apresentando uma forte particularidade: com o envolvimento direto de instituições ligadas ao processo produtivo.

No que diz respeito à certificação profissional regulamentada pelo MEC, podemos dizer que houve poucas movimentações, o que ainda gera menor visibilidade no campo educacional. Porém, é importante destacar que, desde 2003, por meio de um projeto de desenvolvimento da Educação Profissional, o MEC demonstra que entende ser direito do trabalhador o reconhecimento dos seus conhecimentos, com uma visão que vai ao encontro do que aparece, conforme mostrado acima, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

“É dessa realidade do mundo do trabalho que também emerge o direito do trabalhador ao reconhecimento, comprovação e certificação dos seus conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, na sua experiência de trabalho, e à complementação do que for necessário para alcançar níveis superiores de qualificação. (BRASIL, 2003, p.4)

Nesse contexto, em meado dos anos 2000, foi criado o Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP²⁰), que tinha a finalidade de “regular os processos de certificação profissional no Brasil, promovendo a elevação da escolaridade dos cidadãos, assegurando a continuidade de estudos e articulando as diversas modalidades, iniciativas e experiências existentes” (BRASIL, 2005, p.2). Sua criação é uma ação interministerial, que envolve Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério da Educação, Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, Ministério da Saúde, Ministério do Turismo, Conselho Nacional da Educação e Conselho Nacional do Trabalho.

A criação desse sistema deu-se por meio de articulações entre os diversos ministérios e demais instituições como INMETRO, SENAI, ABNT, OIT, Petrobras, dentre outras. Em grande medida, é possível perceber que, apesar de um discurso alinhado com a legislação, essas negociatas, que dão voz a estes atores, abriram as portas para um promissor mercado educacional. Ou seja, os hiatos e os interesses foram sendo arrançados de forma que os

²⁰ Cabe destacar que compreendemos, nesse contexto, a importância da criação de um Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP) e como merece destaque no contexto dos estudos sobre certificação profissional. Porém, a superficialidade com a qual foi tratada é explicada pelo recorte deste trabalho, que direciona o olhar para a análise sobre a atuação do SENAI/R.

caminhos que antes pareciam caminhar de forma paralela, incongruente, passam a se encontrar e gerar um emaranhado de propostas que se associam e diminuem as diferenças.

A flexibilidade existente na configuração legislativa de 1996, que conferia um grau excessivo de “autonomia” a diversos setores econômicos, e o convite de atores de fora do setor educacional na proposta de formação de um Sistema Nacional de Certificação Profissional acabaram servindo como um verdadeiro trampolim para um conjunto de agentes, relacionados ao mercado de trabalho, que passaram a adentrar na esfera da educação por meio da aplicação de processos de certificação profissional. Este é o ponto nevrálgico de nosso trabalho, pois, diante disso, nossa proposta é analisar a postura do SENAI/RJ, enquanto instituição formadora, ser voltada para a vertente que dialoga, quase que exclusivamente, com aquilo que entendemos como “mercado educacional destinado aos interesses empresariais”.

3.1 A CULTURA DA CERTIFICAÇÃO: PROJETOS EM DISPUTA

Toda e qualquer análise sobre a certificação, que emerge nas últimas décadas na sociedade brasileira, precisa primeiro passar pelo campo da certificação de produtos, dando destaque para as formas de organização e para os atores que compõem esta seara. Dessa forma, é importante voltarmos na década de 70, quando é criado o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (SINMETRO)²¹, “com a finalidade de formular e executar a política nacional de metrologia, normalização industrial e certificação de qualidade de produtos industriais”²².

Como órgão normativo do SINMETRO, é criado o Conselho Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (CONMETRO)²³. Sua função normativa envolve não só a criação de normas que regulem as políticas nacionais de metrologia, como também a supervisão de procedimentos, critérios, dentre outras ações

²¹ “O Sinmetro é um sistema brasileiro, constituído por entidades públicas e privadas, que exercem atividades relacionadas com metrologia, normalização, qualidade industrial e certificação da conformidade”. (Disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/inmetro/oque.asp>)

²² Lei n. 5966/73, art. 1º.

²³ De acordo com a Lei nº 5966-73, é criado, no Ministério da Indústria e do Comércio, o Conselho Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - CONMETRO, órgão normativo do Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial. (art. 2º)

necessárias para manutenção da uniformidade do controle de qualidade, no âmbito dos produtos industriais²⁴.

O SINMETRO trata de fiscalizar o serviço realizado pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (INMETRO)²⁵, que atuará como principal órgão executivo desse sistema. O papel do INMETRO sofre uma intensificação no final da década de 90, por meio da Lei n. 9933/99, que traz em seu texto uma de suas competências, que é “executar, coordenar e supervisionar as atividades de Metrologia Legal em todo o território brasileiro, podendo celebrar convênios com órgãos e entidades congêneres dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para esse fim”.²⁶

Assim, entendemos que, desde a década de 70, temos a ascensão da ideia da necessidade de haver um sistema capaz de regulamentar a qualidade dos processos, produtos e serviços, na produção industrial. De acordo com a Lei n. 5966/73, “o Inmetro é o órgão executivo central do Sistema definido no art. 1º desta Lei, podendo, mediante autorização do CONMETRO, credenciar entidades públicas ou privadas para a execução de atividades de sua competência” (art. 5º). Seguindo essas orientações, no ano de 1975, por meio da Resolução n. 07/75, o Conselho resolve “identificar a Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT²⁷ como órgão integrante do Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, no que se refere à normalização.” Assim, a ABNT passa a ser a principal entidade credenciada pelo INMETRO visando à elaboração de normas, no âmbito da metrologia.

Até agora, vimos o início da incipiente organização institucional em torno do controle da qualidade dos processos industriais. Neste momento, o intuito é trazer a articulação dos atores, definições e associações constituídas. É dessa forma que poderemos compreender a composição do cenário da certificação, com todas as suas

²⁴ Lei 5966/73, art. 3º: Compete ao CONMETRO: a) formular e supervisionar a política nacional de metrologia, normalização industrial e certificação da qualidade de produtos industriais, prevendo mecanismo de consulta que harmonizem os interesses públicos das empresas industriais do consumidor; b) assegurar a uniformidade e a racionalização das unidades de medida utilizadas em todo o território nacional; c) estimular as atividades de normalização voluntária no País; d) estabelecer normas referentes a materiais e produtos industriais; e) fixar critérios e procedimentos para certificação da qualidade de materiais e produtos industriais; f) fixar critérios e procedimentos para aplicação das penalidades no caso de infração a dispositivo da legislação referente à metrologia, à normalização industrial, à certificação da qualidade de produtos industriais e aos atos normativos dela decorrentes; g) coordenar a participação nacional nas atividades internacionais de metrologia, normalização e certificação de qualidade.

²⁵ O Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial – Inmetro é uma autarquia vinculada ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, criado pela Lei nº 5.966, de 1973.

²⁶ Lei nº 9933/99, art. 3º, inciso V.

²⁷ Associação Brasileira de Normas Técnicas. Disponível em: <http://abnt.org.br/abnt/conheca-a-abnt>. Acesso em 19 abr. 2016.

ramificações, incluindo a certificação profissional, que é o principal objeto de análise deste trabalho.

É visível que o aparato institucional constituído, surge a partir das novas demandas que emanam da reestruturação produtiva. Isto porque, conforme viemos discutindo nos capítulos anteriores, é a partir da década de 70 que ocorreram, mundialmente, fortes mutações nos modelos de organização do trabalho. Diante dessas mudanças, o mercado identifica, progressivamente, a necessidade de estabelecer métodos que garantam qualidade no gerenciamento dos sistemas de produção e, conseqüentemente, no produto final, visto que estes produtos precisavam apresentar diferencial para garantir sua força no mercado.

Com a noção de controle de qualidade gradativamente fortalecida, os movimentos de uniformização desse controle ficam cada vez mais presentes. As empresas buscam, crescentemente, a excelência de seus processos e, conseqüentemente produtos, para manterem-se ativas na competitividade que domina o mercado. “Este movimento fez com que as empresas se organizassem e adotassem SGQs²⁸ para ajudá-las a alcançar seus objetivos” (MAEKAWA, OLIVEIRA, CARVALHO, 2013, p.764).

Nesse movimento, em 1987, é criada a primeira norma ISO 9000, que faz parte de uma série normativa que tem como intuito traçar protocolos que estabeleçam os critérios necessários para garantir a eficácia de um sistema de gestão da qualidade. Nasce a cultura da avaliação de conformidade, cultura essa que passa a ser norteadora dos processos de certificação.

A série ISO 9000 chega, fortemente, aqui no Brasil, na década de 90, por meio da ABNT, representante da Organização Internacional de Normalização (ISO)²⁹. Essa representação foi determinada através do CONMETRO, com a Resolução n. 06/92, que recomenda a integração entre o SINMETRO e a normalização internacional. A resolução dispõe em seu texto que a ABNT será a responsável por fomentar e coordenar a articulação com o organismo internacional.

Sua proposta vai ao encontro do que as grandes forças do mercado precisavam, pois, diante de todas as novas exigências que envolviam a organização do trabalho,

²⁸ Os sistemas de gestão da qualidade (SGQ) são uma interessante alternativa para esta geração de vantagem, pois eles desenvolvem um padrão de melhoria a partir da motivação do quadro de colaboradores, do controle de processos, da identificação de requisitos e atendimento das necessidades dos clientes (MAEKAWA, OLIVEIRA, CARVALHO, 2013, p.763)

²⁹ A este respeito consultar o seguinte site sobre a ISO: <http://www.iso.org/iso/home.html>

controlar a conformidade dos processos, com o intuito de alcançar a satisfação das partes, seria o “x” da questão.

Portanto, de acordo com todos os atores que vimos até agora, é importante que destaquemos a articulação das partes apresentadas, para esclarecer como se dá a organização de uma certificação que possui o INMETRO como principal órgão sistematizador. Para isso, é imprescindível focar na seguinte estrutura: apesar de ser um órgão executivo do SINMETRO, vimos que o INMETRO tem autonomia para credenciar outras entidades que se destinarão a executar as atividades que são de sua responsabilidade³⁰. Quando o INMETRO delega a ação da certificação à outra instituição, esta segunda se torna um organismo acreditado, ou seja, passa a ser reconhecida a sua capacidade de aplicar um processo de certificação, validado pelo organismo acreditador, que avalie a conformidade do produto. Cabe destacar que a forma de realizar o processo avaliativo deve estar de acordo com as normas emanadas dos trabalhos de coordenação desenvolvidos pela ABNT – supervisionada pelo INMETRO, conforme destacamos anteriormente. Nessa sistematização, vemos a força atribuída a um órgão gerencial que controla os processos por meio de auditorias.

De uma forma geral, o que foi feito, por meio das normas aqui mencionadas, pode ser considerada como uma estratégia para moldar os processos de produção presentes no mercado. Em um mundo com relações trabalhistas cada vez mais flexíveis e com exigências para além do conhecimento exclusivamente técnico, ou seja, buscando profissionais com diversas competências, ganham destaque as propostas que controlam a qualidade de produtos e processos: o selo ISO 9000³¹. Emitido pelo INMETRO, esse selo passou a ser indissociável do conceito de qualidade.

O percurso assinalado até aqui fez com que a pesquisa fosse direcionada para espaços aparentemente distantes da educação. Vimos instituições que possuem princípios como metrologia, comercialização, normatização e competitividade nos seus discursos de missão, e são, justamente, estas instituições que adentram a esfera da

³⁰ Segundo informações disponíveis no site do Inmetro, “a certificação de produtos, processos, serviços, sistemas de gestão e pessoal é, por definição, realizada por terceira parte, isto é, por uma organização independente, acreditada pelo Inmetro, para executar a avaliação da conformidade de um ou mais destes objetos. Ao acreditar um organismo de certificação, o Inmetro o reconhece competente para avaliar um objeto, com base em regras preestabelecidas, na maior parte das vezes, pelo próprio Inmetro.” (<http://www.inmetro.gov.br/qualidade/certificacao.asp>). Também consultar a Lei n. 5966/73, art. 5º.

³¹ Selo que consta em todos os produtos disponíveis no mercado que passam pelo controle de qualidade gerenciado pelo INMETRO.

educação e iniciam o controle de alguns processos de certificação profissional que serão aqui tratados.

As noções de qualidade passam a incorporar os processos produtivos, na atuação do trabalhador e, rapidamente, ganha força o discurso de controle de qualidade das atividades desenvolvidas pelos profissionais. Ora, se eu garanto que, em minha empresa, meus processos e meus produtos são certificados, de acordo com os padrões de qualidade estabelecidos pelas normas supervisionadas pelo SINMETRO, também preciso dessa garantia para os meus funcionários. Pessoas, em especial, trabalhadores também passam a precisar de um “selo de qualidade”. Esse é, essencialmente, o discurso do empresariado: certificar pessoas passa a seguir a mesma proposta de organização da certificação de produtos, por exemplo, que se resume a um processo avaliativo, e tem seus resultados a partir de indicadores alcançados por meio de evidências observáveis identificadas ao longo de uma avaliação.

Assim, paralelamente ao que vinha sendo construído para os produtos e processos, foi surgindo um movimento em prol da certificação profissional, pois já ganhava repercussão a exigência, por parte das empresas, da garantia da qualidade da mão de obra que atuava em várias atividades econômicas.

Conforme vimos em capítulos anteriores, a sociedade está diante de uma crise estrutural do capitalismo. Dessa forma, vemos cada vez mais a supremacia de um discurso que coloca algumas propostas educacionais como tábua de salvação para resolver problemas oriundos do modelo econômico, sem desconsiderar a relação causal entre educação e empregabilidade.

Em primeiro lugar, a relação entre educação e trabalho, formação e emprego está longe de ser explicada por relações causais, de ordem individual. A questão do desemprego é determinada por um conjunto de fatores de ordem macroeconômica, para além da educação profissional (MORAES e NETO, 2005, p. 1445).

A modularização da formação profissional, também já discutida em momento anterior, permite que identifiquemos um ideal imediatista, tentando trazer soluções para um momento no qual o tempo parece não mais “respeitar” as necessidades de adaptação e sobrevivência. É nessa linha que a certificação chega “trazendo soluções” para os

anseios de uma sociedade conduzida por novos nichos de mercado que, encontram na crise, nos problemas estruturais, formas de lucrar com novos “produtos”.

3.2 A CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL NO SENAI/RJ

Alguns autores, como Moraes (2000), Moraes e Neto (2005), Manfredi (2010), Alexin e Lopes (2003), vêm realizando estudos sobre a certificação profissional, tentando compreender as articulações e as intencionalidades desses processos. No mercado educacional, vem se constituindo por avaliações escritas e/ou práticas, às quais o candidato é submetido, com o intuito de ter seus conhecimentos testados e/ou avaliados. Nesse sentido, visando à obtenção de um certificado que comprove, no mercado de trabalho, suas habilidades e competências³².

A certificação profissional representa, para os trabalhadores, a eliminação de barreiras tanto para a inserção e progressão profissional quanto para o prosseguimento dos estudos. Em contrapartida, para os empregadores, poderia significar a melhora nas condições gerais de uso da força de trabalho. Uma formação profissional certificada sistematicamente facilitaria o seu reconhecimento no mercado de trabalho e motivaria os trabalhadores para que a realizassem (Homs, 2003, p. 8; *apud*, MORAES e NETO, 2005, p. 1453).

Quando Homs (2003) aborda a eliminação de barreiras, entendemos que se refere à possibilidade que a certificação traz de conceder a oportunidade de um profissional, já atuante em determinado segmento, passar por um processo que o permite mostrar os seus saberes sem, necessariamente, frequentar carga horária fixa de um curso em um espaço formal de educação. Por exemplo, uma pessoa que executa o trabalho de pedreiro e nunca tenha frequentado um curso de formação profissional, mas exerce a profissão cujas habilidades foram adquiridas por meio da experiência, poderá comprovar seus conhecimentos, através de uma avaliação, recebendo um certificado de qualificação, caso alcance o desempenho exigido. Isso aumenta a chance de obtenção de um certificado – principalmente, por parte daqueles que não concluíram seus estudos –,

³²Essa certificação tem como termômetro principal abalizar as experiências profissionais dos trabalhadores de determinado segmento, sendo elas adquiridas ou não no espaço formal de educação escolar.

objeto, muitas vezes, mais valorizado que os próprios conhecimentos, no ingresso no mercado de trabalho.

Nesse caso, o que vemos acontecer não pode ser encarado de forma simplista e superficial, muito pelo contrário. A certificação profissional, transformada em produto lucrativo, compõe o processo construtivo da empregabilidade. Isso leva os trabalhadores a buscarem uma certificação em consonância a uma crise estrutural de emprego.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), instituição voltada para a formação de profissionais que atuarão na indústria, surge, em 1942. Sua criação vai ao encontro das necessidades empresariais daquele momento histórico³³. Segundo Silva (2010)

a criação do SENAI representa a decisão das indústrias em participar em do treinamento da mão-de-obra. Os cursos oferecidos pelo SENAI, sob a administração da Confederação Nacional das Indústrias, multiplicaram-se pelo país em meados do século XX e sobreviveram às reformas políticas educacionais posteriores. (p. 397)

O seu papel era formar profissionais que atendessem às exigências do mercado. Conforme apresentado na introdução deste trabalho, situamos o SENAI/RJ, no direcionamento de políticas de certificação, como também, saltam aos nossos olhos os interesses e comprometimentos históricos que ele possui, desde sua criação, com o empresariado industrial.

O fato do SENAI ser gerido pela própria Confederação da Indústria e não pelos sindicatos dos trabalhadores, especifica o tipo de interesses que estão em jogo e a marca que recebe a concepção de trabalho e a relação pedagógica que se efetiva a partir do mesmo. (FRIGOTTO, 1982, p. 40)

Conforme salientado acima por Frigotto (1982), é inquietante o fato de vermos o SENAI direcionando suas forças para investir em um viés educacional que se aproveita do que está disposto na LDB para tornar a certificação um produto precificado da experiência do trabalhador. Portanto, nosso objetivo aqui é apresentar a estrutura do

³³ Para maiores informações sobre o surgimento do SENAI e o seu papel na indústria, consultar “Tempos de Capanema”, Simon Schwartzman, Helena Bomeny e Vanda Costa.

“produto” certificação que vem sendo oferecido e tentar problematizar algumas questões com base nas discussões realizadas, até então.

A certificação profissional, aqui tratada, caminha lado a lado ao que acontece na certificação de produtos, inclusive possuindo a estrutura organizacional. Isso porque, para que ela venha a ocorrer, também há a necessidade de seguir as determinações do INMETRO e, conseqüentemente, da ABNT, por meio da norma ABNT NBR ISO/IEC 17024³⁴. Segundo a referida norma, “a certificação de pessoas é um meio de garantir que a pessoa certificada atende aos requisitos do esquema de certificação”³⁵.- Ainda afirma que nela serão encontrados “requisitos que asseguram que organismos de certificação que desenvolvem esquemas de certificação atuem de forma consistente, comparável e confiável”³⁶. Identificamos que a definição de certificação trazida pela norma distancia-se da ideia de prosseguimento ou conclusão de estudos; o que vemos é uma preocupação em “garantir” o que determina o esquema de certificação, um documento técnico que se configura com o acúmulo de um conjunto de regras.

Dentro dessa organização, os organismos que conduzem e concedem a certificação profissional são conhecidos como Organismos de Certificação de Pessoas (OPC)³⁷. Para tornar-se um OPC, uma instituição deve atender os requisitos de conformidade determinados na norma ABNT acima mencionada e, nesse contexto, o INMETRO possui a atribuição de analisar, acreditar e supervisionar os organismos de certificação³⁸. O SENAI/RJ é um OPC e está credenciado pelo INMETRO desde 2007; seu escopo de atuação é a área de soldagem, na categoria de Soldador e Mantenedor de Tubos e Conexões de Polietileno³⁹.

³⁴ A ABNT NBR ISO/IEC 17024, de dezembro de 2013, direciona-se exclusivamente para uniformizar os processos de certificação de pessoas sob a responsabilidade do INMETRO. Esta norma norteia os processos de certificação de pessoas, estabelecendo a disposição dos sujeitos, das formas de organização e das regras.

³⁵ Segundo a ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013, o esquema de certificação é a “competência e outros requisitos relacionados a determinadas categorias ocupacionais ou categorias de habilidades de pessoas”. Esta definição nos parece demasiadamente vaga com um nível de clareza muito baixo. Dessa forma, destacamos aqui que, nosso entendimento em relação ao esquema de certificação é o seguinte: documento produzido pelo Organismo de Certificação de Pessoas, no qual se encontram as regras do processo de certificação. Ver ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013, p.vi.

³⁶ ABNT NBR ISO/IEC 17024, 2013, p.vi

³⁷ Segundo a ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013, “o organismo de certificação deve ser uma entidade legal, ou uma parte definida de uma entidade legal, de tal forma que ele possa ser considerado legalmente responsável por suas atividades de certificação”. (p. 4)

³⁸ O ato de acreditar ou a acreditação é uma ferramenta estabelecida em escala internacional para gerar confiança na atuação de organizações que executam atividades de avaliação da conformidade.

Disponível em: www.inmetro.gov.br. Acessado em 20 abr. 2016

³⁹ Ver site do INMETRO. Disponível em: http://www.inmetro.gov.br/organismos/detalhe_complementar.asp

Assim os processos de certificação profissional, possuem três partes envolvidas: a instituição que acredita (INMETRO), a instituição acreditada (SENAI/RJ)⁴⁰ e a pessoa física que passará pelo processo (candidato e/ou trabalhador). Todas as três partes precisam atuar de forma a atender os requisitos estabelecidos pela supracitada ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013 e pela norma (ABNT) referente ao perfil profissional que será avaliado na certificação. Ou seja, o SENAI/RJ, enquanto organismo acreditador do escopo de Soldador de Polietileno, deve atender a ABNT NBR 16302⁴¹ e a ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013.

Uma das discussões que se coloca, é justamente a presença dos atores envolvidos no processo de certificação profissional. Vimos até então que as instituições responsáveis pelas decisões e pelos rumos dos processos são instituições que não possuem compromisso com a educação, por terem seu foco voltado para a metrologia, para a normatização de processos, que são lógicas, em grande medida, voltadas para a cultura do mercado. A gravidade desse aspecto está refletida na afirmação de Moraes e Neto (2005)

A participação de todos os atores sociais envolvidos no campo da certificação profissional é um dos elementos mais importantes para garantir os princípios da legitimidade, confiabilidade, validade e credibilidade dos processos certificadores. Os sindicatos e as organizações empresariais devem assumir papel-chave participando, de forma paritária, junto com as administrações públicas, nos espaços institucionais públicos encarregados da criação, gestão e promoção de estruturas formativas de qualidade e dos processos de certificação. (p. 1457)

Um ponto que também eleva a atenção e coloca este modelo de certificação em questão, é a padronização dos processos. Como já mencionamos, a semelhança entre o entendimento sobre certificar produtos e pessoas gera incômodo. Mas é preciso destacar que este incômodo está, principalmente, relacionado ao fato de desconsiderar a individualidade dos sujeitos e, conseqüentemente, as situações necessárias, possíveis e exigidas para se estabelecer uma avaliação justa e coerente, não ligada, a padrões

⁴⁰ Nesse trabalho, o SENAI RJ é nossa figura acreditada pelo INMETRO para aplicar processos de certificação profissional.

⁴¹ Destinada a Qualificação de pessoas no processo construtivo de edificações e do Perfil profissional do soldador e mantenedor de tubos e conexões de polietileno.

repetitivos que limita a criatividade e diminui a capacidade da mão de obra do trabalhador a uma ferramenta voltada para a repetição de ações protocolares.

Outro ponto que abre nossos olhos para a gravidade desse modelo diz respeito à participação das etapas que embasam o processo de certificação. É importante destacar que, de acordo com o ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013, as normas brasileiras são elaboradas, conforme visto anteriormente, sob a responsabilidade da ABNT, por meio de Comissões de Estudo (CE) compostas por representantes do setor em questão (produtores, consumidores e neutros). No entanto, a norma ABNT NBR ISO/IEC 17024/2013 não passou pela Comissão de Estudo supracitada, pois é a tradução de uma norma internacional⁴². Adotar padrões e determinações internacionais pode ser encarado como um posicionamento autoritário e pouco preocupado com a realidade do trabalhador brasileiro. Ou serão as condições históricas do trabalhador iguais em todos os espaços sociais, independente da organização social, econômica, política e cultural ou de outros fatores que impactam diretamente nas relações de trabalho?

O SENAI, enquanto OPC e única instituição que assume a vertente educacional nessa proposta, apresenta-se atendendo os interesses da indústria, atuando como braço educacional de um setor econômico, servindo como instrumento de manobra para atender as necessidades econômicas. Silva (2010) afirma que

Desde sua fundação, o SENAI possui seus objetivos e organiza sua lógica de funcionamento de acordo com as dinâmicas das atividades financeiras nacionais. Tal fato fica evidente no artigo 27 do Regimento Interno do SENAI, aprovado em 16 de julho de 1942. De acordo com o referido artigo, as escolas e cursos de aprendizagem industrial seriam instituídos e entrariam em funcionamento gradual, de acordo com as necessidades e conveniências da economia nacional. (p.401)

Dessa forma, a certificação profissional se consolida, dentro do SENAI/RJ, como um produto que se dispõe de forma a atender, uma vez mais, os interesses empresariais. Nossa afirmação baseia-se principalmente na aceitação da instituição em adotar a oferta desta possibilidade de formação. O que encontramos, hoje, sendo proposto no

⁴² Segundo a ABNT, a ABNT NBR ISO/IEC 17024:2013 “foi elaborada no Comitê Brasileiro de Qualidade (ABNT/CB-25), pela Comissão de Estudos de Avaliação de Conformidade (CE-25:000.04). O Projeto circulou em Consulta Nacional conforme Edital nº 08, de 23.08.2013, com o número de Projeto ABNT NBR ISO/IEC 17024 (PREFÁCIO NACIONAL, p.v). Porém, na mesma referência, também informa que a norma é uma “adoção idêntica, em conteúdo técnico, estrutura e redação à ISO/IEC 17023/2012.

SENAI/RJ, é um reflexo de sua pactuação com o empresariado, vislumbrando um produto bastante articulado financeiramente que visa atender as demandas de um mercado que clama pela produtividade e qualidade da atuação do profissional (quicá possa ser considerada como uma nova forma de expropriação do trabalhador), de maneira cada vez mais intensa.

Decidimos aqui, como forma de situar o leitor, no que se refere à estrutura organizacional da certificação profissional desenvolvida pelo SENAI/RJ⁴³, relatar como é a rotina de um profissional de soldagem (Soldador de Polietileno), que precisa exercer sua profissão no mercado de trabalho atual, estando compulsoriamente inserido no processo de certificação⁴⁴.

Hipoteticamente, João, visando conseguir uma vaga em uma empresa do ramo de petróleo e gás, concluiu com aproveitamento exigido um curso profissionalizante, no SENAI; foi aprovado e recebeu um certificado de qualificação de Soldador de Tubos e Conexões em Polietileno. Porém, para exercer sua profissão no mercado de trabalho, não basta que João apresente o certificado obtido no curso, ele precisa buscar um organismo, credenciado pelo INMETRO, para a aplicação de processos de certificação, e candidatar-se àquele que se refere ao curso por ele realizado. Isso porque, de acordo com as normas ABNT NBR ISO/IEC 17024 e a ABNT NBR 16302⁴⁵, João ainda não possui evidências que garantam sua competência para desempenhar as funções referentes àquela ocupação. Por isso, precisará passar por um processo de avaliação de competências – o que consiste na revalidação de sua certificação – e, diante do alcance dos níveis de desempenho mínimos exigidos, receberá outro certificado. Somente este segundo é visto como um documento que garante, à empresa, sua real condição de executar as tarefas relacionadas à sua ocupação e que possui as habilidades e atitudes compatíveis com as exigências do seu perfil profissional. Portanto, João terá, como fruto do processo de certificação, um documento (certificado), idêntico ao recebido no curso de formação inicial, mas que possui o status de “garantidor” de suas competências.

⁴³ É importante destacar que nosso foco de análise é o Rio de Janeiro, apesar de compreendermos a atuação nacional do SENAI, este trabalho, por tratar-se de um trabalho de conclusão de graduação, não dá conta de tamanha amplitude.

⁴⁴ O exemplo aqui pinçado, apesar de mostrar exatamente os passos que um profissional Soldador de Polietileno deve seguir, é meramente ilustrativa. Nosso intuito foi problematizar as etapas que o profissional é obrigado a, constantemente, passar para garantir o exercício de sua ocupação.

⁴⁵ Norma Brasileira de Qualificação de pessoas no processo construtivo de edificações – perfil profissional do soldador e mantenedor de tubos e conexões de polietileno.

É preciso destacar que, na certificação exigida, João não passa somente por um único processo avaliativo. Anualmente, precisa passar por um procedimento de supervisão, feito pelo organismo onde realizou o processo, comprovando que trabalhou como soldador de polietileno, pelo menos, durante seis meses; ou seja, precisa comprovar que ele exerceu esta função, durante metade do tempo que tem para retornar, por meio de carteira de trabalho ou através de declaração de prestação de serviço; caso contrário, suas competências são colocadas em questão e, para comprová-las, deverá comparecer, pessoalmente, à instituição, solicitando um novo exame prático, que comprovará se possui ou não as competências para o exercício de determinada ocupação (conforme feito há um ano). Além disso, a cada dois anos, o profissional deverá inscrever-se em novo processo, visto que sua validade é de dois anos. Todas estas etapas ocorrem mediante pagamento.⁴⁶ Conforme vimos no início do capítulo, é possível encarar a proposta da certificação profissional trazida pela LDB de forma inclusiva, pois assegura ao cidadão o direito de passar por um processo que, ao final, lhe conferirá um certificado, com base na análise dos conhecimentos que obteve ao longo do exercício de sua vida profissional. O grande objetivo dessa proposta é a oportunidade de proporcionar o prosseguimento ou a conclusão dos estudos. Nesse sentido, é importante recordarmos que essa concepção vai ao encontro do que determina o Decreto nº. 5.504/04, de não dissociação entre a educação profissional e a educação básica, pois, somente assim, seria possível garantir o prosseguimento ou a conclusão dos estudos⁴⁷.

Assim, vemos que o “produto” adotado pelo SENAI/RJ, sob a regulamentação do INMETRO, se aproxima e está em consonância com as ideias e as correlações de forças presentes no Decreto nº. 2.208/97. Ou melhor, vai de encontro à luta dos educadores em prol de uma educação profissional baseada na politecnicidade⁴⁸. Neste sentido, o que temos na ordem do dia são um projeto de educação profissional onde o empresariado, sobretudo da indústria, defendem a fragmentação e a desarticulação entre a educação básica e a educação profissional, contribuindo para construção de um cenário de grande vazio formativo do cidadão.

⁴⁶ Esta narrativa usa como referência o Esquema de Certificação do processo de certificação do perfil de Soldador de Materiais Metálicos, que é o documento norteador das regras da certificação, de acordo com determinação feita na ABNT NBR ISO/IEC 17024. Documento disponível em <http://www.firjan.com.br/senai/educacao/certificacao-profissional/default.htm>

⁴⁷ Ver Lei n. 5504/04, art. 41.

⁴⁸ A este respeito ver Saviani (2003).

Associar a proposta de certificação a uma forma de incutir nela um caráter compulsório, ainda que o profissional já tenha passado por um curso que o habilite para o desempenho de exercício da profissão de Soldador de Polietileno, configura-se como uma exigência com baixa preocupação educacional e bastante próxima dos controles de qualidade, muito presentes nas certificações de produtos.

Esta obrigatoriedade nos leva a questionar o conhecimento construído e elaborado durante o curso de formação. Ora, ambos os certificados conferidos, ao final do curso e ao final da certificação, possuem equivalência, visto que estão associados ao nível de qualificação. Este movimento pode gerar uma espécie de fortalecimento da instituição certificadora em detrimento da instituição formadora; além disso, serve como uma importante saída, por parte do mercado, que visa à promoção de processos que “garantam” as competências de um profissional, sem interferir e se preocupar no processo formativo do trabalhador.

A questão com a qual o capital passou a se defrontar foi: como liberar um pouco mais de conhecimento para as camadas populares sem abrir mão do controle ideológico da escola, sem correr o risco de eventualmente abrir espaço para as teorias pedagógicas mais progressistas, comprometidas com as transformações da escola para além da versão tecnicista e escolanovista. Como, em um quadro de escassez de mão de obra barata, incorporar cada vez mais as camadas populares na escola básica, submetendo-a à preparação para o mercado de trabalho? (FREITAS, 2003, p. 1089)

Ou seja, de acordo com a abordagem realizada por Freitas (2003), é possível afirmar que a lógica capitalista que comanda a certificação profissional, regulamentada pelo empresariado, é uma solução eficaz no sentido de não precisar realizar concessões, no que diz respeito ao controle ideológico da escola, para garantir o controle de qualidade da mão de obra. Dessa forma, tornou-se possível a criação de um cenário no qual as empresas conseguem implantar processos produtivos capazes de gerar mais lucros, com menor desperdício, tanto na fabricação de produtos, quanto na aplicação da mão de obra. Para exercer a função de Soldador de Polietileno, exige-se que o profissional seja certificado por um OPC vinculado ao INMETRO. A formação entra nesse contexto apenas como pré-requisito para a obtenção da “grande ferramenta empregadora”, que é a aprovação no processo de certificação.

Um ponto que consideramos merecer destaque está relacionado à validade do certificado emitido por meio do processo de certificação. Considera-se que, a cada dois anos, o profissional deve passar por uma supervisão, que consiste na apresentação de comprovante que garanta que ele tenha exercido a função de soldador durante, pelo menos, um ano, ao longo do tempo da validade total do certificado. Caso o profissional não tenha o tempo de experiência, será obrigado a passar por novo processo, se quiser permanecer com o seu certificado válido. Nesse aspecto, nos aflige primeiramente a necessidade de confirmar sua capacidade de exercer uma função para a qual ele já possui habilitação. Capacidade esta não diretamente relacionada à aptidão física para o desempenho das atividades ou, sequer, a continuidade dos estudos, visto que a supervisão está vinculada, exclusivamente, à prática.

Outro ponto polêmico é a associação da validade ao tempo de experiência, que nos remete à discussão da causalidade entre formação e empregabilidade. Seria uma forma de, além de reforçar uma ideia amplamente disseminada e duramente combatida, responsabilizar o profissional por um desemprego oriundo, muitas vezes de fatores macroeconômicos. Além disso, vemos que o profissional entra em um círculo vicioso (enquanto as empresas e os organismos certificadores entram em um círculo virtuoso), tornando-se refém de decisões e determinações pouco favoráveis a sua realidade e ao exercício de sua profissão.

Como análise final, gostaríamos de dar foco àquilo que denominamos precificação, que é a cobrança realizada por todos esses trâmites. Cada etapa da certificação profissional possui um valor. Isso nos leva a refletir que, para além da ser inculcada, com veemência, a lógica que dissemina a existência de uma relação direta e causal entre formação e empregabilidade, esta ideia ainda está sendo condicionada à necessidade de investimento por parte do cidadão, induzindo-o a entrar no mercado da certificação e tornando-o o único responsável pela manutenção da validade de seu certificado, que, nessa cultura de que está diretamente relacionada à manutenção do seu vínculo empregatício.⁴⁹

⁴⁹ Segundo informações obtidas através da secretaria do organismo de certificação de pessoas do SENAI RJ, atualmente, o profissional soldador precisa investir R\$380,00 para obter sua certificação. Porém, o movimento de avanço dos processos de certificação fez com que houvesse um estudo, por meio da gerência de mercado, do SENAI RJ, culminando em uma alteração dos valores. Isso fará com que, nos próximos meses, a cobrança pela certificação passe por uma elevação, saindo do valor já citado e atingindo o preço de, aproximadamente, R\$800,00. Este novo valor fará com que o profissional seja obrigado a “investir” aproximadamente R\$1.600,00 bianualmente, para continuar apto para o exercício de sua profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças no mundo e no mercado de trabalho demonstram uma intensificação dos interesses empresariais em relação à educação profissional, a partir da década de 70. Dessa forma, neste trabalho, nossa tentativa foi a de identificar algumas ações, que permearam as políticas públicas, no decorrer das três últimas décadas, dando maior ênfase àquelas que se consubstanciaram nos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (Lula). A proposta foi traçar um percurso onde as exigências do mundo do trabalho e as disputas concentradas no âmbito da legislação – e o envolvimento dos devidos atores –, permitissem uma análise do surgimento da normatização e de um cenário favorável à disseminação da cultura da certificação profissional.

Inicialmente nos propusemos a analisar as mudanças que vêm acontecendo no mundo do trabalho, nos dois últimos séculos. Foram identificados dois diferentes tipos de organização de trabalho, que influenciaram diretamente nas demandas que surgem no âmbito da educação profissional. Como consequência da reestruturação produtiva, vimos ganhar força relações de trabalho, que passam a ser cada vez mais flexíveis, e a disseminação da noção de competências, substituindo a ideia de qualificação profissional, para impulsionar um mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Posteriormente, pressupomos a necessidade de perpassar pelo campo da legislação. Consideramos, inicialmente, as disputas ideológicas que geram impactos avassaladores na educação profissional. Identificamos que as contendas ocorrem, justamente, pelo fato da educação configurar-se como importante ferramenta para o alcance das manobras empresariais. Também concluímos que as tensões existentes no âmbito legislativo ocorrem, justamente, pelo fato dos atores protagonizarem estas tensões, composto por dois grandes grupos hegemônicos: os que lutam pela educação com caráter emancipatório e os que a utilizam como meios para o alcance de melhores resultados frente às novas demandas de mercado e aumento da produtividade.

Na sequência, nos dedicamos a uma abordagem histórica que desembocou na institucionalização do processo de certificação de produtos. Nosso intuito foi compreender as nuances desse ramo para que então pudesse ser realizada uma análise do nosso principal objeto de estudo, que é certificação profissional. Nesse sentido, demos

ênfase ao trabalho realizado pelo SENAI/ RJ, realizando uma crítica ao modelo de certificação profissional por ele adotado.

Percebemos que o “produto” Certificação Profissional é capaz de gerar diversas modificações no âmbito das exigências relacionadas à mão de obra do trabalhador. Um primeiro aspecto que merece destaque é o alastramento que este produto tem sofrido, causando um fortalecimento, na sociedade, da disseminação de uma cultura de certificação profissional baseada nos critérios da certificação de produtos, de grande destaque nos anos 90. A ABNT NBR ISO/IEC 17024 é um claro reflexo da consequência dessa padronização de processos. Nesse sentido, identificamos a prevalência de uma visão pouco preocupada com a formação humana desse profissional, no lugar de uma ênfase no controle de qualidade daquilo que ele executa, gerando o constante fortalecimento de novos nichos do mercado da certificação profissional. Assim, o que percebemos é o esvaziamento formador em prol da lógica mercantil.

Acreditamos ser importante deixar registrados alguns questionamentos que foram surgindo, ao longo do trabalho de pesquisa, mas que não puderam ser contemplados pelas necessidades de delimitar e manter o foco no objeto escolhido. Assim, um ponto a ser destacado é a proximidade temporal entre a promulgação da LDB (trazendo a possibilidade da certificação) e a expansão da cultura da certificação de produtos (ambas na década de 90). Um segundo aspecto tem relação com demais organismos de certificação de pessoas, com grande força no mercado, que vêm realizando os processos ao longo dos últimos anos, como ABENDI⁵⁰ e FBTS⁵¹, por exemplo. Uma pesquisa a respeito do trabalho desenvolvido por estes OPCs é de suma importância, visto que possuem força competitiva no mercado da certificação profissional, atuando como uns dos principais concorrentes do SENAI/RJ. Destacaríamos ainda um terceiro ponto, que diz respeito aos impactos que os profissionais, compulsoriamente envolvidos no círculo vicioso da certificação, identificam diante da instauração dessa cultura. Por fim, nos limitaremos a uma última sugestão (mesmo sabendo da impossibilidade de esgotar as vertentes de pesquisa sobre um assunto que ainda está tão embrionário - mas ganhando cada vez mais força), que é um aprofundamento a respeito da atuação do Sistema

⁵⁰ Associação Brasileira de Ensaio Não Destrutivos e Inspeção (ABENDI), criada em 1979.

⁵¹ A Fundação Brasileira de Tecnologia da Soldagem (FBTS), criada em 1982, possui um Centro Tecnológico, localizado no Rio de Janeiro, “preparado para atender às demandas do mercado em projetos tecnológicos e oferecer suporte às empresas e aos profissionais da área.”. Seria coincidência atender, em primeiro lugar, às demandas de mercado?

Nacional de Certificação Profissional, pois vem demonstrando pouca força se comparado com os demais setores envolvidos nos processos de certificação profissional.

Esta pesquisa, por ainda haver poucas produções sobre a estruturação da certificação profissional, busca contribuir com o preenchimento dessa lacuna. Por ser um trabalho de conclusão de curso, em nível de graduação, no curso de Pedagogia, temos a consciência das limitações existentes desta produção. No entanto, compreendemos que este trabalho poderá servir como ponto de partida para demais estudos com o objetivo de estimular algumas análises mais aprofundadas, não só da atuação do SENAI/RJ, como dos demais organismos que vêm exercendo o papel de OPC acreditado pelo INMETRO. Assim, almejando acompanhar os caminhos que ainda serão percorridos pela certificação profissional e identificando possíveis impactos que ela pode vir a gerar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALEXIM, J.C.; LOPES, C.L. A certificação profissional revisitada. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, p. 3-15, set./dez. 2003.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. In: *Revista Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 87, pp. 335-351, maio/ago, 2004.

_____. O caráter polissêmico e multifacetado do mundo do trabalho. *Revista Trabalho, Educação e Saúde* [online]. 2003, vol.1, n.2, pp.229-237. ISSN 1981-7746.

_____. *Os Sentidos do Trabalho*. 6ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial. (Coleção Mundo do Trabalho), 2002(a).

_____. *Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 6º Ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp. 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR ISO/IEC 17024. Avaliação da Conformidade – Requisitos gerais para organismos que certificam pessoas*. Rio de Janeiro: ABNT, 2013.

BRASIL. Decreto n. 2208, de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Decreto n.5504, de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

_____, Lei n. 5.966, de dezembro de 1973. Institui o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e dá outras providências.

_____. Lei n. 9394, de novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Lei n. 9.933, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre as competências do Conmetro e do Inmetro, institui a Taxa de Serviços Metrológicos, e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Seminário nacional de educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas*. Brasília, 16 a 18 de junho de 2003. Anais. Brasília, DF: SEMTEC, 2003.

_____. Comissão Interministerial de Certificação Profissional. *Sistema Nacional de Certificação Profissional*. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/certifica_minuta.pdf

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC /SEF, 1997.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma gerencial do Estado de 1995. *RAP*, Rio de Janeiro 34(4), 7-26, jul./ago., 2000.

CONMETRO, Resolução n. 6, de 24 de agosto de 1992. Disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/legislacao/resc/pdf/RESC000016.pdf>

CONMETRO, Resolução n. 7, de dia de mês de 1975. Disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/legislacao/resc/pdf/RESC000143.pdf>

FARIA FILHO, Luciano Mendes. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). *Educação modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educ. Soc.* [online]. 2014, vol.35, n.129, pp.1085-1114. ISSN 0101-7330

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. In: *Conferência Brasileira de Educação*, 2., 1982, Belo Horizonte. Anais. Rio de Janeiro: SENAC/DIPLAN, 1983.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Educação Profissional e Desenvolvimento*. Berlim: Centro Interamericano de Educação/Unesco, 2006.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Revista Educação & Sociedade*. [online], Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, 2005. FRIGOTTO, Gaudêncio;

KOBER, Claudia Mattos. *Qualificação Profissional – uma tarefa de sísifo*. São Paulo: Autores Associados. 2004.

KUENZER, A. Z. Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola. *Educação & Linguagem*. São Paulo: Universidade Metodista, v. 8, p. 45-68, 2003.

LEHER, Roberto. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. *Trabalho, Educação e Saúde – 25 anos de Formação Politécnica no SUS*, Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2010, v. 1.

_____. Educação no governo Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. et. al (org.). *Os anos Lula – contribuições para o debate crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro, Garamond, 2010.

MAEKAWA, Rafael; CARVALHO, Marly Monteiro; OLIVEIRA, Otávio José de. Um estudo sobre a certificação ISO 9001 no Brasil: mapeamento de motivações, benefícios e dificuldades. *Gest. Prod.* [online]. 2013, vol.20, n.4, pp.763-779. Epub, Nov 05, 2013.

MANFREDI, Silvia Maria. A política de certificação profissional orientada para a inclusão social. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 27-48, jan./jun. 2010.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. *O século XXI socialismo ou barbárie?*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; NETO, Sebastião Lopes. Educação, formação profissional e certificação de conhecimentos: considerações sobre uma política pública de certificação profissional. In: *Revista Educação & Sociedade*, 26 (93): 1435-1469, set.-dez., 2005.

_____. Ações empresariais e formação profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. *São Paulo em Perspectiva* [online], São Paulo, v. 14, n. 2, p. 82-100, junho 2000.

NICACIO, Adriana. O enigma do desemprego. A revista de informações e debates do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Ano 10, ed. 79, 2014.

PINO, Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria. *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995-2002). *Revista Educação & Sociedade* [online], Campinas, v. 23, n. 80, p. 108-135, set. 2002.

POCHMANN, Marcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 383-399, Aug. 2004.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Campinas: *Revista Educação & Sociedade* [online], v. 23, n. 80, p. 401-422, set. 2002.

RODRIGUES, José. Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de educação profissional. *Trabalho Necessário*, n. 3. 2005.

_____. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 259-282, Set. 2005.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, jan./abr., 2007.

_____. O choque teórico da politecnia. *Trabalho, Educação e Saúde*, 1(1), 131-152, 2003.

_____. *A nova LDB: limites e perspectivas*. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SILVA, Luciano Pereira. *Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. História* [online]. 2010, vol.29, n.1, pp.394-417. ISSN 1980-4369.